

и творческую. Во-вторых, студенты при выполнении заданий креативного характера очень часто «увлекаются» своим творчеством, что нередко сопровождается отдалением от основной цели анализа произведения и потерей связи с текстом, а также частым ошибкам в лексике и грамматике. В-третьих, креативное письмо как вид продуктивной деятельности требует больших временных затрат (по сравнению, например, со стандартными упражнениями по отработке активного словаря или написанием характеристики героя по заданному плану). В-четвертых, далеко не каждый из приемов креативного письма позволяет преподавателю оценить уровень всестороннего понимания студентами прочитанного произведения.

Таким образом, креативное письмо как метод креативного обучения иностранным языкам обладает широкими возможностями, как для общего развития студентов, так и для формирования у них компетенций в области языка. Однако эффективность применения данного метода в курсе аналитического чтения зависит от целесообразности выбираемых и конструируемых преподавателем заданий, их соответствия языковому уровню студентов, их правильного оценивания, а также от адекватного сочетания с другими методами и приемами обучения иностранным языкам.

Литература

1. Böttcher I. Kreatives Schreiben // Cornelsen Verlag, Berlin, 1999, 111 S.
2. Fritzsche J. Schreibwerkstatt: Geschichten und Gedichte: Schreibaufgaben // Klett, Stuttgart, 2006, 104 S.
3. Волкова Е.А., Катков А.Е., Доронина И.Н. К вопросу о коммуникативном подходе в преподавании иностранных языков // Региональные проблемы подготовки специалистов технического профиля: Материалы Всероссийской научно-метод. конф. – Н. Новгород: НГТУ, 2002. – С. 114-118.
4. Остроумов А. И., Остроумова О. Ф. Креативность и креативное обучение как слагаемые модернизации образования в России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 2 (28), Ч. 1. – С. 149-153.
5. Остроумова О.Ф. Креативное обучение как фактор повышения качества преподавания иностранных языков в ВУЗе // Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания: Материалы Международной научно-практической конференции (27-28 октября 2016 года) / Под ред. Е.А. Плеуховой. – Казань: Отечество, 2016. – С. 181-188.

УДК 81-11

З.А. Валиахметова

МАОУ «СОШ №2», г. Альметьевск, Россия

А.Г. Нуретдинова

МБОУ «Джалильская СОШ №2», пгт Джалиль, Сармановский район

Г.А. Шлыкова

МАОУ «СОШ №16», г. Альметьевск, Россия

ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Данная работа знакомит с вопросами языкового поликультурного образования. Показана актуальность внедрения модели языкового поликультурного образования. Так как поликультурное образование является часто употребляемым в языковой педагогике термином, в статье обсуждается, что не является языковым поликультурным образованием.

Ключевые слова: языковое поликультурное образование, межкультурная коммуникация, диалог культур, обучение культуре, культура стран изучаемого языка.

Z.A. Valiahmetova

Secondary School No2, Almet'yevsk, Russia

A.G. Nuretdinova

Secondary Jalil School No2, Jalil, Sarman district

G.A. Shlykova

Secondary School No16, Almet'yevsk, Russia

TEACHING LANGUAGES IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT IN THE SECONDARY SCHOOL

Abstract. This work introduces the issues of language multicultural education. The relevance of the introduction of the multicultural education model is argued. In spite of the fact, that multicultural education is a term commonly used in language pedagogy, the article discusses that it is not a language multicultural education.

Key words: language multicultural education, cross cultural communication, dialogue of cultures, teaching culture, culture of the target language countries.

Что такое поликультурное пространство? Современное поликультурное пространство – это социальная среда, которая отражает специфические характеристики культурного многообразия и способствует процессу естественного социокультурного взаимодействия его участников [1, с. 16].

Исследователи по-разному истолковывают термин «поликультурное образование», по-разному раскрывают цели и задачи языкового поликультурного образования, неодинаково видят, как реализовывать модели языкового поликультурного образования в учебниках и УМК по иностранным языкам. В своей работе мы хотели бы высказать свое собственное мнение по данному вопросу. Иностранный язык – это один из важных инструментов вторичного становления личности в процессе усвоения знаний, ценностей и норм обучающихся. При подаче материала у учащихся происходит формирование представлений об окружающем мире и определение своего места в нем. При помощи содержания отдельных текстов и методических приемов работы с текстами можно помочь детям увидеть себя в качестве равноправных представителей мирового сообщества. Можно расширить социокультурное пространство учащихся, объединив их общими интересами, проблемами и решениями [1, с. 72].

На возможность обучения культурам различных религиозных, социальных, этнических и других групп стран изучаемых языков позволит обратить внимание социокультурный подход. Обучение культуре на примере одной группы ведет к стереотипам и обобщению, которые касаются относительно всех представителей страны изучаемого языка. Это не может способствовать формированию представлений о культурном разнообразии изучаемого языкового и культурного сообщества, расширению социокультурного пространства обучающихся (например, от родного города к области, от области к региону, от региона к стране, от России к Европе) и определению своего места в нем, а в дальнейшем может привести к недопониманию в культуре при общении с представителями стран изучаемого языка [2, с. 151]. Поэтому только в рамках социокультурного подхода к обучению иностранным языкам возможно языковое поликультурное образование.

При освещении проблемы культур стран изучаемого языка, невольно встает вопрос: «Возможно ли достичь поставленной цели в рамках школьной программы?». На него можно ответить примерно так - нужно отбирать тексты и учебные материалы по критериям социокультурного содержания. Например, по определенной тематике объем текстов, которые используются, может быть одинаковым, но сами тексты могут определенно отличаться по социокультурной насыщенности. Более того, тексты не должны быть единственным источником социокультурного материала. Большое количество материала о культурном разнообразии страны изучаемого языка можно представить в виде рисунков, таблиц, диаграмм, схем. В них можно обобщить данные обо всем, что окружает нас в реальной жизни. Поэтому, если есть необходимость познакомить учащихся с разнообразием культуры стран изучаемого языка по изучаемым аспектам, материал поликультурности не должен быть проблемой [3, с. 18].

Мы думаем, что языковое поликультурное образование можно включить в учебные программы и УМК по иностранным языкам, информацию о культурах стран как родного, так и изучаемого языков. Необходимо тщательно отбирать материал о культурах стран изучаемого языка, а это в свою очередь формирует у учащихся представление о культурном многообразии России.

Например, в 10–11-х классах изучается тема «Система образования страны изучаемого языка». Учащиеся знакомятся с различными этапами получения среднего, специального и высшего образования, реалиями школьной жизни в Великобритании и США. В некоторых случаях изучают материал о различных типах учебных заведений, но ни в одном из пособий по английскому языку не упоминается

о детях-инвалидах. Многие из них обучаются *вместе* со здоровыми детьми. Для таких детей устанавливается специальное оборудование или лифты, чтобы могли передвигаться на инвалидных колясках. Нет данных о том, к *какому* образованию имеют доступ представители разных социальных слоев и этнических групп. Это лишь один пример об одной группе, традиционно не представленной в программе, который может изменить представление об образовании и о картине мира в целом.

Языковое поликультурное образование невозможно без диалога культур. В основе диалога лежат межличностные отношения «Я» – «Ты». Одной из целей обучения иностранным языкам является необходимость воспитать обучающихся, чтобы они могли быть способными к мирному разрешению конфликтов [3, с.21]. Изучение культур стран родного и иностранного языков может быть квалифицировано как обучение в контексте диалога культур, если в результате сравнения и сопоставления обучающиеся научатся:

- видеть не только различия, но и сходства в изучаемых культурах;
- формировать активную жизненную позицию, направленную против культурного неравенства, культурной дискриминации.

Обучение иностранному языку не может быть поликультурным, если ученики знакомятся, лишь с культурой страны изучаемого языка, при этом ограничиваясь определенной группой людей. У учеников должна быть реальная возможность сравнивать, сопоставлять, находить сходства и различия одних и тех же явлений в разных культурах, а главное – культуры родной страны. Поэтому, мы думаем, что далеко не все учебные пособия смогут создавать дидактические условия для языкового поликультурного образования. Например, в теме «Одежда» представлены только стереотипные примеры одежды некоторых жителей Англии. Здесь нет упоминания об этнических одеждах. Или когда при изучении темы «Ученые» учащиеся знакомятся с представителями исключительно западной науки, ничего не говорится о выдающихся отечественных ученых. Необходимо показать место данной культурной группы в спектре культур страны изучаемого языка, ее вклад в формирование единой системы ценностей и культурно-исторического наследия страны.

Большое значение имеет не то, что знают учащиеся, а какие умения эффективного и мирного межкультурного взаимодействия у них сформировались в процессе изучения языков и культур. От выбранного учебника во многом зависит то, какое образование ученики на самом деле получают. Поэтому большая ответственность ложится на учителей, делающих свой выбор в пользу того или иного пособия, так как от этого зависит формирование активной жизненной позиции обучающихся, развитие их критического мышления.

Литература

1. Дечева С.В., Магидова И.М. Новая концепция практического учебника по английскому языку для филологов // Язык. Сознание. Коммуникация. – 2003. – Т. 23. – С. 117.
2. Магидова И.М. Теория и практика прагмалингвистического регистра английской речи: Дисс. докт. филол. наук. – М., 1989. – С. 407.
3. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2001. – С. 145.

УДК 8.82

Н.П. Власова

Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ НАПРЯЖЕННОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается напряженность как свойство художественного текста, функция которого состоит в вызывании интереса у читателя. В этой связи рассматриваются языковые средства, создающие исследуемое свойство. Материалы статьи могут представлять практическую ценность для преподавателей и студентов при анализе художественного текста.

Ключевые слова: художественный текст, свойства текста, напряженность, А. Бирс, языковые средства.

N.P. Vlasova

Kazan Federal University, Elabuga, Russia